

Brehmer, Ilse

## Die allgemeine Bildung der Frauen. Versuch einer historischen Rekonstruktion

Heid, Helmut [Hrsg.]; Herrlitz, Hans-Georg [Hrsg.]: *Allgemeinbildung. Beiträge zum 10. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 10. bis 12. März 1986 in der Universität Heidelberg. Weinheim ; Basel : Beltz 1987, S. 213-220. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 21)*



Quellenangabe/ Reference:

Brehmer, Ilse: Die allgemeine Bildung der Frauen. Versuch einer historischen Rekonstruktion - In: Heid, Helmut [Hrsg.]; Herrlitz, Hans-Georg [Hrsg.]: *Allgemeinbildung. Beiträge zum 10. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 10. bis 12. März 1986 in der Universität Heidelberg. Weinheim ; Basel : Beltz 1987, S. 213-220* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-226365 - DOI: 10.25656/01:22636

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-226365>

<https://doi.org/10.25656/01:22636>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# Zeitschrift für Pädagogik

21. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

21. Beiheft

# Allgemeinbildung

Beiträge zum 10. Kongreß der Deutschen  
Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

vom 10. bis 12. März 1986  
in der Universität Heidelberg

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben  
von Helmut Heid und Hans-Georg Herrlitz

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1987

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

**Allgemeinbildung :**

vom 10. – 12. März 1986 in d. Univ. Heidelberg / im Auftr. d. Vorstandes

hrsg. von Helmut Heid u. Hans-Georg Herrlitz. – Weinheim ; Basel : Beltz, 1987.

(Beiträge zum ... Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ; 10)

(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 21)

ISBN 3-407-41121-9

NE: Heid, Helmut [Hrsg.]; Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Beiträge vom ...  
Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft; Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleibt vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1987 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Gesamtherstellung: Druckhaus Beltz, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41121 9

Inhaltsverzeichnis

I. Öffentliche Ansprachen

GERHARD RAU . . . . . 13

THEODOR BERCHEM . . . . . 15

II. Allgemeinbildung – Geschichte, Philosophie, Empirie

*Das Interesse der Pädagogik an der alteuropäischen Erziehungs- und Bildungsgeschichte*

ERHARD WIERSING

Kontinuität oder Traditionsbruch?

Einige Thesen zum Übergang von der alteuropäischen zur modernen Erziehungs-  
theorie und -praxis . . . . . 19

CHRISTIAN RITTELMAYER

Gestalten der Bildung in der christlichen Trinitätslehre . . . . . 27

JÜRGEN-E. PLEINES

Das Problem des Allgemeinen in der Bildungstheorie . . . . . 35

KLAUS BECK

Allgemeinbildung als Objekt empirischer Forschung – Methodologische Aspekte der  
Gegenstands- und Begriffskonstitution . . . . . 41

WOLFGANG ALTHOF

Politische Sozialisation versus entwicklungsorientierte Moralerziehung? Inhaltliche  
und strukturelle Aspekte . . . . . 51

III. Allgemeinbildung – didaktische und bildungspolitische Konsequenzen

*Neue Technologien und allgemeinbildendes Schulsystem*

KLAUS-JÜRGEN TILLMANN

Neue Technologien, Allgemeinbildung und Unterricht in der Sekundarstufe I . . . 97

KLAUS KLEMM

Technologischer Wandel in der Arbeitswelt – Konsequenzen für das allgemeinbil-  
dende Schulsystem . . . . . 105

KARL-OSWALD BAUER, PETER ZIMMERMANN

Faszination und Skepsis gegenüber Bildschirmmedien. Ergebnisse einer schriftli-  
chen Befragung von Hauptschülern und Gymnasiasten . . . . . 112

GUSTAV GRÜNER, ADOLF KELL, GÜNTER KUTSCHA	
Neue Technologien und Bildung . . . . .	119
 <i>Allgemeinbildung – wofür? Perspektiven im Spannungsfeld zwischen Beruf und Freizeit</i>	
FRANZ PÖGgeler	
Neue Allgemeinbildung im Spannungsfeld zwischen Beruf und Freizeit . . . . .	131
HORST SIEBERT	
Allgemeinbildung in der Erwachsenenbildung . . . . .	137
 <i>Allgemeinbildung und Erwachsenenbildung</i>	
ERHARD SCHLUTZ	
Aspekte des Spannungsverhältnisses von Allgemeinbildung und Erwachsenenbildung . . . . .	141
WILKE THOMSEN	
Allgemeine Bildung zwischen Abwehr systematischer Verdinglichung und Entfaltung neuer Lebensformen . . . . .	151
 <i>Allgemeinbildung und Sportpädagogik</i>	
ROLAND NAUL	
Sporterziehung als Bestandteil einer neuen Allgemeinbildung . . . . .	161
NORBERT SCHULZ	
Sportunterricht und wissenschaftspropädeutisches Lernen . . . . .	172
WOLFGANG NAHRSTEDT	
Freizeitcurricula in der Bundesrepublik Deutschland und in Westberlin . . . . .	183
MANFRED BAYER	
Interkulturelle Erziehung als Herausforderung für Allgemeine Bildung . . . . .	191
 <i>Allgemeinbildung aus weiblicher Sicht</i>	
BÄRBEL SCHÖN	
Zur Einführung . . . . .	211
ILSE BREHMER	
Die allgemeine Bildung der Frauen. Versuch einer historischen Rekonstruktion . . .	213
ANNEDORE PRENGEL	
Gleichheit und Differenz der Geschlechter. Zur Kritik des falschen Universalismus der Allgemeinbildung . . . . .	221
ASTRID KAISER	
Bildung für Mädchen und Jungen . . . . .	231
GOTTHILF GERHARD HILLER	
Allgemeinbildung aus sonderpädagogischer Sicht . . . . .	239

### *Institutionalisierung und Deinstitutionalisierung sozialer Hilfe*

HELMUT RICHTER

Deinstitutionalisierung – Alltagswende ohne pädagogische Perspektive?

Vorstudien zu einer Kommunalpolitik . . . . . 245

HELGE PETERS

Individualisierung der Lebenslagen und Sozialarbeit . . . . . 258

THOMAS OLK

Neue Subsidiaritätspolitik – Zauberformel oder fauler Zauber? . . . . . 265

### *Allgemeinbildung im Atomzeitalter*

PETER HEITKÄMPER

Bildung als Dispositiv des Friedens . . . . . 275

ROLF HUSCHKE-RHEIN

Bildung – Subjekt – Natur. Zur Entwicklungsgeschichte der Allgemeinbildung  
(Bericht über ein Referat) . . . . . 280

ARNOLD KÖPCKE-DUTTER

Gabriel Marcells Kritik der Allgemein-Bildung  
(Bericht über einen Vortrag) . . . . . 284

VOLKER BUDDRUS, HANS DIETER LOEWER

Friedenspädagogik als ganzheitliche Bildung . . . . . 287

HEINZ SCHERNIKAU

Friedenserziehung und Wehrkunde in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland  
(Bericht über eine Arbeitsgruppe) . . . . . 290

DETLEF GLOWKA

Allgemeinbildung im internationalen Vergleich  
(Bericht über eine Arbeitsgruppe) . . . . . 297

**IV. Andernorts veröffentlichte Kongreßbeiträge . . . . . 299**

## Die allgemeine Bildung der Frauen

### *Versuch einer historischen Rekonstruktion*

Allgemeinbildung umfaßt in ihrer Definition nie die Gesamtheit des gesellschaftlichen Wissens einer Epoche, sondern nur denjenigen Teil, den die definitionsmächtigere Gruppe (dies muß nicht die politisch ausschlaggebende sein) als allgemein bestimmt. Dies war, wie PIA SCHMID zeigte, im Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert die Gruppe der bürgerlichen, männlichen Individuen. Der Ausschluß von Tätigkeiten, Fähigkeiten und Eigenschaften – in diese Trias möchte ich den Bildungsbegriff unterteilen – zeigt andererseits die Machtstrukturen einer Gesellschaft auf, andererseits dient der Allgemeinbildungsbegriff zur Verschleierung von speziellem Herrschaftswissen, und zum dritten versteckt sich hinter dem Begriff des Allgemeinen eine Reduktion der Vielfalt.

Frauen sind in der Geschichte die Gruppe, der qua Geschlecht der Zugang zur direkten gesellschaftlichen Macht verweigert wurde (wird). Ihre Bildung taucht deswegen in dem historischen Bildungskanon nicht auf. Diesen Teil der allgemeinen gesellschaftlichen Bildung aufzudecken, aus verschütteten Quellen zu rekonstruieren, muß Aufgabe der Geschichte weiblicher Bildung sein, es muß der als „Sonderfall“ definierte Bereich der Frauenbildung in den allgemeinen gesellschaftlichen Kontext hineingeholt werden. Aber um nicht ebenfalls Verkürzungen zu produzieren, müssen wir beachten, daß der jeweilige Zugang zur Bildung auch bei den Frauen durch ihre soziale Position bestimmt war und ist. Bevor ich an drei Punkten, der Hausarbeit, der Teilnahme am öffentlichen Leben und der Beziehung zur Literatur (auch weitere Bereiche wären von großem Interesse und sind nach meiner Kenntnis der Primär- und Sekundärliteratur zu bearbeiten – etwa die häusliche Heilkunst, der Beitrag der Frauen zur praktischen Erziehung im häuslichen und außerhäuslichen Bereich), versuchen will, einige Aspekte weiblicher Bildung zu rekonstruieren, möchte ich in einigen Sätzen die Literatursituation umreißen. Es wird notwendig sein, überwiegend auf Quellen zurückzugehen: erstens um die Tätigkeiten der Hausfrauen zu erschließen aus Haushaltslehren (sie sind seit der griechischen Zeit sporadisch überliefert). Sie bieten einen direkten Zugang zu den normativ gesetzten Wissensbeständen, Tätigkeiten und Eigenschaften von Hausfrauen. Konstanz und Wandel von Hausarbeit sind an ihnen abzulesen. Zweitens müssen wir die Schriften mit direktem pädagogischen Anspruch benutzen (die früheste uns erhaltene Überlieferung stammt von dem Kirchenvater HIERONYMUS). Diese Schriften bieten neben der Auflistung des kognitiven Wissens auch immer die Liste bestimmter erwünschter Eigenschaften, die häufig zwar als dem weiblichen Geschlecht inhärent angesehen werden, aber trotzdem der pädagogischen Unterstützung bedürfen. Die erwähnten Eigenschaften sind zum Teil als Arbeitstugenden zu bezeichnen, die Frauen in den jeweiligen Gesellschaften im Kontext der geschlechtsspezifischen Arbeitsteilung benötigen. Zum Teil aber sind sie auch als eindeutige Disziplinierungsanforderungen zu verstehen. Diese normativen Schriften müssen mit anderen Textarten konfrontiert werden. Urkunden und belletristische Aussagen (hier insbesondere Spottgedichte, Witze, Kurzgeschichten und dgl.) bilden einen guten



Kontrast dazu. Dies ist ein übliches Vorgehen der Sozialgeschichte, um ein differenzierteres Bild zu gewinnen. Als weiteres muß auch verstärkt auf visuelle Quellen zurückgegriffen werden. Bislang werden in der Bildungsgeschichte diese eher illustrativ als interpretativ benutzt. Hier wären Beziehungen zu einer sozialhistorisch sich begreifenden Kunstgeschichte anzuknüpfen. Zwischen literarischem (etwa in den Unterschriften) und visuellem Text bestehen oft Diskrepanzen, so daß die ambivalenten Beziehungen von Frauen zu ihren Tätigkeiten, zu männlichen Personen, zu Kindern und dgl. aus diesen Quellen besonders gut zu erschließen wären. Eine dritte Quelle, die bislang kaum nutzbar gemacht worden ist, sind die „Werkzeuge“, die Frauen benutzen. In ihnen ist gesellschaftliches Wissen geronnen, in bezug auf die Eigenschaften von Material, der Verarbeitung von Naturprodukten und der Handhabung spezifischer Objekte zur Produktion und Reproduktion des gesellschaftlichen Lebens. Ein Beispiel hierfür sind die Veränderungen bei der Nahrungszubereitung: von der ersten Form des Kochens auf dem erhitzten Stein über die verschiedenen Arten der Kochstellen (offene, geschlossene bis zum Mikrowellenherd) sind sehr unterschiedliche Kenntnisse der Frauen nötig, um diese Gegenstände zu nutzen. Gleichzeitig ist bei vielen Werkzeugen zu fragen, wieweit die Frauen diese Gegenstände innovativ und kreativ verändert haben oder solche Veränderungen angeregt haben. Als Beispiel seien hier die Werkzeuge zum Spinnen genannt, von der einfachsten Form der Spindel über das durchkonstruierte Spinnrad bis hin zur Spinnmaschine. Um aus diesen Gegenständen die Tätigkeiten und Kenntnisse von Frauen zu erschließen, ist es notwendig, interdisziplinär mit Prähistoriker/innen, Völkerkundler/innen und den jeweiligen Vertreter/innen der Fächer Textilkunst, Ökötrophologie u. ä. zusammenzuarbeiten. Neben diesen Rekonstruktionen aus den Quellen ist selbstverständlich auch alle einschlägige Sekundärliteratur zu benutzen. Insbesondere denke ich hier an die Geschichten der Kindheit, der Familie, der Sexualität, der Ehe und dgl. Allerdings wird es auch hier immer wieder nötig sein, auf die dort benutzten Quellen zurückzugreifen, um ad fontis einzelne Aspekte zu überprüfen. Z. B. fand ich bei BARBARA BEUYS (1984) Verweise auf herrschaftliche Haushalte im Weserraum. Aus dieser Quelle (RICHARDZ 1971) konnte ich dann – ohne daß dies die Intention der Quelle war – die Einkaufsbeziehungen als soziale Kontakte von Hausfrauen erschließen.

Aus dem wenigen bis jetzt Gesagten mag hervorgehen, daß es notwendig ist, grundlegende Quellenarbeit zur Geschichte weiblicher Bildung zu betreiben. Insbesondere müssen folgende Aspekte beachtet werden:

1. Was ist allgemeine und was ist spezielle Bildung einzelner Frauengruppen?
2. Gibt es konstante Merkmale und Zuschreibungen in bezug auf Tätigkeiten von Frauen auf der Grundlage der geschlechtsspezifischen Arbeitsteilung?
3. Welche Erscheinungen treten nur in bestimmten historischen Epochen auf?
4. Ist immer wieder zu betonen, daß der Zugang – auch zu diesem Thema der Frauenforschung – eine interdisziplinäre Zusammenarbeit erfordert.

### *Die allgemeinen Fähigkeiten von Hausfrauen*

Um das bisher Gesagte ein wenig zu konkretisieren, möchte ich mich als erstes mit der Hausarbeit beschäftigen. Heute geht in der Frauenbewegung das Schlagwort um: „Jede Frau ist eine Hausfrau“. Dies ist historisch neu. Unter einer Hausfrau ist ein weibliches Wesen zu verstehen, das einen eigenen Haushalt führt. Dies war vielen Frauen bis ins 20. Jahrhundert hinein nicht möglich, da sie entweder abhängig beschäftigt waren (Sklavinnen, Mägde,

Dienstmädchen und dgl.) oder aufgrund von geringen ökonomischen Ressourcen keinen eigenen Haushalt gründen konnten und durften. Daß jede Frau eine Hausfrau ist, ist also eine sehr neue, junge Entwicklung und gilt heute in unserer Gesellschaft sowohl für verheiratete wie für unverheiratete Frauen. Wenn ich hier von den allgemeinen Fähigkeiten von Hausfrauen spreche, so mit der Einschränkung, daß hier nur eine spezifische Gruppe gemeint ist. Ich habe sie aber ausgewählt, weil bei dieser Personengruppe die Quellsituation noch am günstigsten ist. Die erste schriftliche Quelle, die wir hier besitzen, ist der Ökonomikus von XENOPHON. Bezeichnenderweise ist dies ein Traktat, von einem Mann geschrieben und stellt den Diskurs zweier Männer über Frauen dar, ein auch bei anderen literarischen Quellen häufiges Phänomen. (Hin und wieder allerdings sind die Adressatinnen Frauen, z. B. bei HIERONYMUS.) Sokrates und Isomachus unterhalten sich über die beste Einrichtung des Hauses. Der Frau wird die Organisation des Hauses übertragen, sie hat für die Ordnung der Dinge zu sorgen, sie soll für jeden Gegenstand einen passenden Platz finden: für die Kleider, für das Tischzeug, das Bronzegergeschir und dgl. Es wird auch über die Aufteilung der Räume gesprochen, es wird eine architektonische Regel für Leben, Vorratshaltung und Schlafen dargelegt. Innenarchitektur, die Gestaltung des inneren Raumes des Hauses, ist überwiegend Aufgabe der Frau – so ist es auch aus anderen Quellen zu schließen –, zu der sowohl funktionale wie auch ästhetische Qualitäten benötigt werden. Als weiterer wichtiger Punkt wird die Beaufsichtigung der Diener genannt, beim Brotbacken, Essenkochen und Spinnen, ebenso die Auswahl der richtigen Wirtschaftlerin, die dann in der Delegation der Hausfrau die Dienerinnen und Diener überwacht. Die Frau wird als „Hüterin des Gesetzes im Hause“ angesehen, oder „wie eine Königin sollte sie aus eigener Machtfülle, die Würdigen loben und ehren, tadeln und strafen aber den, der es verdient habe“ (XENOPHON 1956, S. 270). Dieser erste Punkt befaßt sich also mit der Organisation des Haushalts sowohl in bezug auf die Personen (die Diener) wie auf die der Gegenstände im räumlichen Bereich. Der zweite Punkt, der in dieser Haushaltslehre angesprochen wird, ist die Produktion der alltäglichen Nahrung und der Bekleidung. Spinnen und Weben sind in unserem Kulturkreis durchgängig Hausarbeiten der Frauen gewesen, bis im 19. Jahrhundert die Maschinen mehr und mehr und allgemein diese Arbeit übernommen haben. Spinnen hat in unserem Kulturkreis eine vielfältige Bedeutung. Einerseits ist es die Grundlage für Stoffproduktion. Es muß mit Hausfleiß ein großer Teil des endlosen Fadens für das Tuch gesponnen werden. Diese Tätigkeit der Frauen erfordert sowohl sensomotorische Geschicklichkeit wie auch die Fähigkeit, einen immer gleichen Handlungsvorgang zu wiederholen. Zum anderen galt das Spinnen als „moralische Beschäftigung“, etwa wenn in einer römischen Geschichte Livia gelobt wird, weil sie mit ihren Frauen zu Hause sitzt und spinnt, anstatt sich wie die Etruskerinnen an Gastereien gemeinsam mit den Männern zu vergnügen. Eine Frau, die im Hause spinnt, besitzt höchste moralische Tugenden. Auf einer dritten Ebene sind in verschiedenen Mythologien sowohl in germanischen wie in griechischen Sagen, aber auch in den Grimmschen Märchen spinnende Frauen als Schicksalsgöttinnen aufgeführt. Die Parzen, die Nornen spinnen den Lebensfaden, messen ihn ab und zerschneiden ihn. Spinnen ist als Tätigkeit von Frauen sowohl notwendig wie moralisch und hatte zudem noch eine transzendente Bedeutung zugeschrieben bekommen.

Auf die Veränderung und Zubereitung der Nahrung möchte ich hier nicht ausführlicher eingehen (siehe dazu MAURIZIO 1927). Ein weiterer Aspekt aber der Produktion ist das Gebären und Aufziehen des Nachwuchses der eigenen Art. Schon XENOPHON sagt: „Denn erstens ist dieser Bund (die Ehe, I. B.) geschlossen, um miteinander Kinder zu zeugen, damit die Arten der Lebewesen nicht aussterben, zweitens schaffen sie sich mit den Kindern, die aus

diesem Bunde hervorgehen, Stützen für das Alter“ (XENOPHON, a.a.O., S. 260). Über die weitere Erziehung der Kinder wird nicht gesprochen, sondern allein ihre Funktion für den Generationsverband betont. Es kann wohl als gesichert gelten, daß Kindererziehung als eigenständige Arbeit der Frauen erst im 17./18. Jahrhundert an Bedeutung gewinnt. Diese – heute als so wichtig angesehene – Tätigkeit von Frauen ist historisch gesehen von recht kurzer Bedeutung.

Der vierte Punkt der Tätigkeiten im Haushalt ist die Konservierung. Vorratshaltung verlangt differenzierte Materialkenntnisse der natürlichen Gegenstände und der produzierten. Sie verlangt Kenntnisse verschiedener Techniken (z. B. Einsalzen, Pökeln, Räuchern usw.), sie verlangt Kenntnisse über Licht- und Wärmeverhältnisse, unter denen eingelagert wird. Im Bereich der Vorratshaltung muß also ein großes praktisches Wissen in bezug auf physikalische und chemische Vorgänge bestehen. Auch dieses hat sich seit XENOPHONS Zeiten z. B. durch das Einfrieren von Gegenständen verändert, jedoch ist hier Wissen auch heute noch grundsätzlich nötig. Neben der Konservierung von Lebensmitteln gehört zu diesem Punkt auch die Restauration von Gegenständen, etwa durch Stopfen, Flickern und dgl. Mir scheint beim ersten Überblick über die Haushaltslehren, daß die Restauration zunimmt, je mehr die Konservierung, die Vorratshaltung, zurücktritt. Die Sauberhaltung der Wäsche allerdings zieht sich durch die Jahrhunderte hindurch. Hier gab es ein entfaltetes Wissen über die Behandlung der unterschiedlichen Stoffe und über die einzelnen Vorgänge des Säuberns, des Bleichens und dgl. Ich möchte unter diesem Punkt noch eine relativ neue Restaurationsform ansprechen, nämlich die Wiederherstellung der Arbeitskraft des Mannes. Auch diese spezifische Tätigkeit der Frauen gewinnt erst in der frühen Neuzeit bis zum 19. Jahrhundert hin an Bedeutung (s. dazu BOCK/DUDEN 1977).

Die Begründung für geschlechtsspezifische Arbeitsteilung in häusliche und öffentliche Tätigkeit wird schon bei XENOPHON theologisch begründet. Er sagt: „Da beide Arten von Arbeit nötig sind, die draußen und drinnen, schuf Gott die Natur des Weibes für die Arbeit im Haus, die des Mannes aber für die Arbeiten außerhalb des Hauses“ (XENOPHON a.a.O., S. 261). Er spricht dann dem Mann eine größere körperliche Widerstandsfähigkeit zu und den Frauen eine größere Liebe für die Kinder und eine Fähigkeit, „Hüterin des Eingebrachten“ zu sein. Allerdings sieht er in zwei Dingen Frauen und Männer gleich, in bezug auf „Gedächtnis und Sorge“ und in der „Maßhaltung“. Wie bei XENOPHON schon angesprochen, ziehen sich durch die Diskussion der Haushaltsführung diese drei Faktoren durch. Erstens die Organisation des Haushaltes in bezug auf Sachen und Personen, zweitens die Produktion von Sachen sowie die Produktion des eigenen Nachwuchses, drittens die Konservierung von Sachen und die Reproduktion der Arbeitskraft (dies allerdings ist eine neuere Erscheinung).

### *Die Fähigkeit zur öffentlichen Kommunikation*

Der zweite Punkt, den ich hier ansprechen möchte, ist die Fähigkeit der Frauen zur Teilnahme an der öffentlichen Kommunikation. Frauen wird in der Literatur als einziger Ort ihres Sprechens und Handelns das Haus zugewiesen. Ganz so eingeschränkt war dies in der Geschichte niemals. Frauen hatten stets Außenkontakte erstens in ihrer Verbindung zum Markt. MEYER (1982) nennt Einkaufen eine neue Arbeit (siehe MEYER a.a.O., S. 127). Dies ist sicherlich so nicht richtig, denn schon aus den herrschaftlichen Haushaltsbüchern in der vorindustriellen Zeit im Weserraum ist zu schließen, daß die Haushalte über kleinere und größere Märkte mit der näheren und weiteren Umwelt verflochten waren. Es wurde z. T.

täglich oder mehrmals wöchentlich eingekauft. Klagen über die „Kaufsucht“ der Frauen, wie wir sie heute kennen, sind uns schon aus früheren Zeiten überliefert, z. B. durch HANS SACHSENS Gedicht „Das böse Weib“ (siehe dazu MAYN VON WESTENHOLZ 1931, S. 9.). Ob Männer in der Lage sind zu beurteilen, was Frauen für eine Haushaltsführung brauchen, mag dahingestellt sein. Zum Einkaufen braucht eine Frau verschiedene Fähigkeiten: das Rechnen mit Geld, das Kalkulieren des Vorrats, Kenntnisse der einzelnen zu erwerbenden Gegenstände, seien sie animalischen oder pflanzlichen Ursprungs, Kenntnisse über Haltbarkeitsdauer und dgl. Aber neben diesen entfalteten Materialkenntnissen erfüllt der Markt auch die Funktion des öffentlichen Kommunikationsraumes, des Kontaktes mit anderen Personen und der Vermittlung von Nachrichten. Neben dem Markt waren das Waschhaus, die Badestube, die Spinnstube, der allgemeine Backofen die Kommunikationszentren der Frauen vom Altertum bis zur frühen Neuzeit. Aus dem 17. Jahrhundert ist uns ein Sprichwort überliefert: „Wann ein Ding für den Backofen, in die Badstube und auf die Waschbank kommt, so ist's weit genug ausgekommen“ (nach MEISEL 1959, S. 35). Frauen hatten an diesen Orten die Möglichkeiten, Geschichten, Legenden, Erfahrungen auszutauschen, ihre Kenntnisse über Personen und Dinge zu vergleichen und voranzutreiben. Hier wurde auch das soziale Gefüge der Gemeinschaft hergestellt. „Das Gerede war Teil einer sozialen Praxis, in welcher ihre familiäre und soziale Stellung innerhalb des Dorfes eingekreist und immer wieder neu festgelegt wurde. Das Gerede hielt Außenseiter draußen und versicherte sich der gemeinsamen Bindungen innerhalb der Gemeinschaft. Klärte und bestimmte die Beziehungen der Individuen innerhalb der Bindungen der Haushalte, in Familie und Verwandtschaft und im Statusgefüge des Dorfes. Teilnahme am Gerede setzte voraus, daß einer dazugehörte. Über die Belange der Verwandtschaft mitreden können hieß nicht nur das Heute zu kennen, sondern z. B. auch die Geschichte der Heirat und der Herkunft der vorherigen Generationen. In dieser Vergangenheit waren schließlich auch die Bündnisse entstanden, die eine Familie mit anderen Familien des Dorfes verknüpfte und die einen Teil der Machtverhältnisse des Dorfes ausmachten“ (SCHULTE 1985, S. 21). So wurde über Frauen lokale Sozialgeschichte tradiert, soziales Gefüge festgelegt und Ausschlußverfahren von unerwünschten Personen vorgenommen. Der „Kaffeeklatsch“ in der städtischen Gesellschaft des 19. und 20. Jahrhunderts mag eine ähnliche Funktion gehabt haben, obwohl nicht mehr die Gesamtheit eines sozialen Organismus hier zusammentrat, sondern nur noch Frauen aus spezifischen Kreisen, die überwiegend durch den beruflichen Status der Männer bestimmt waren, zusammenkamen. Auch die großen Gesellschaften, die das Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert sich gegenseitig geben mußte, sind unter diesem Aspekt zu sehen. Auch ist festzustellen, daß diese Kommunikationskanäle in erster Linie in gleichgeschlechtlichen Gruppierungen verliefen. Z. B. bei diesen schon erwähnten Gesellschaften trennten sich nach dem Essen die Herren und Damen in jeweiligen Räumlichkeiten, und die Gespräche wurden, so kann man Berichten entnehmen, dann offener und bezogen sich auf direkt interessierte Themen. Es ist also festzuhalten, daß es für die Frauen (und auch für die Männer z. B. an Theken der Gaststätten oder Herrenclubs) einige Kommunikationsorte und -netze gab und gibt, in denen Neuigkeiten, Erfahrungen ausgetauscht und soziale Positionen festgelegt wurden/werden. Dieser indirekte gesellschaftliche Einfluß über die Definition von sozialen Beziehungen ist in seiner Bedeutung für politisches Handeln bislang nicht hinreichend untersucht, jedoch läßt sich feststellen, daß hier Frauen Fähigkeiten der Einflußnahme besessen haben und besitzen. Es ist festzustellen, daß es eine allgemeine Fähigkeit von Frauen gibt zur indirekten politischen Einflußnahme.

Der dritte Punkt, den ich hier anspreche, ist die Beziehung der Frauen zur Literatur. Schon im frühesten uns bekannten Curriculum für Mädchenbildung ist ein Kanon von literarischen Werken, die geeignet zur Mädchenerziehung sind, angegeben. HIERONYMUS schreibt an LAETA einen Brief, in dem er die Erziehungsgrundsätze für ihre Tochter Paula, die für den geistlichen Stand bestimmt war, niederlegt. Es handelt sich also hier um pädagogische Richtlinien für angehende Nonnen. Diese wurden (neben einem weiteren Brief an GAUDENTUS vom gleichen Autor) grundlegend für die Entwicklung der Mädchenbildung in den Klöstern des Mittelalters. Neben Regeln für allgemeinere Verhaltensweisen finden sich hier genaue Angaben der zu lesenden Stücke aus dem Alten und Neuen Testament und Stücke der Kirchenväter.

Im Mittelalter allgemein, so konnte GRUNDMANN (1935) zeigen, spielen die Frauen als Anregerinnen, Rezipientinnen und Unterstützerinnen der Literatur eine wichtige Rolle. Sowohl in bezug auf klerikale, insbesondere mystische, wie aber auch auf weltliche Literatur sind die Damen der feudalen Schicht ausschlaggebend. GRUNDMANN stellt fest, daß sie den Wandel vom Lateinischen zum Deutschen als Literatursprache aktiv unterstützt haben. Auf visuellem Gebiet kann diese These untermauert werden durch die zahlreichen Darstellungen lesender weiblicher Heiliger und die Darstellungen der in ein Buch vertieften Marien. Die Beziehung von weiblicher religiöser Frömmigkeit und Lesen ist eindeutig aus diesen Bildern und Plastiken zu entnehmen. Nicht unkritisiert allerdings war diese Zuwendung zu literarischen Werken. ERASMUS VON ROTTERDAM (1526) verfaßte eine Diskussion zwischen einem Abt und einer gebildeten Frau. Der Abt empört sich darüber, daß MAGDALIA nicht nur französische, sondern auch griechische und lateinische Bücher liest. Er sagt: „Die Bücher trocknen das Weib und das Gehirn aus und sie haben ohnehin schon wenig davon“ (ERASMUS VON ROTTERDAM, a.a.O., S. 110). MAGDALIA dagegen verteidigt sich, indem sie auf die Aufgaben der Hausfrau hinweist, dem Hauswesen vorzustehen und die Kinder zu erziehen, und dies wären Aufgaben, die sie nicht ohne Weisheit vollbringen ließen. Solche Weisheit könnte sie den Büchern entnehmen. ERASMUS VON ROTTERDAM versucht so humanistisch-spezifischen Arbeitsteilung. Ähnlich wird für literarische Bildung auch später argumentiert, etwa bei FENELON, dessen Erziehungsgrundsätze für das deutsche Mädchenschulwesen des 18. und Beginn des 19. Jahrhunderts von grundlegender Bedeutung sind. Auch er fordert neben gesellschaftlichen und hauswirtschaftlichen Kenntnissen eine ausgesprochen philologische Ausrichtung der Bildung in bezug auf Sprachen und das Lesen, insbesondere der französischen Bücher. Im 18. Jahrhundert entsteht dann eine spezifische Literatur für Frauen in Form von Frauenzeitschriften und Frauenromanen. Hier soll zweierlei erreicht werden. Einerseits soll das Lesebedürfnis der Frau kanalisiert und auf diejenigen Themen gelenkt werden, die für sie (für ihre Tätigkeitsbereiche) besonders nötig sind. Zweitens aber besteht offensichtlich das Bedürfnis der Frauen nach ihnen gemäßem Lesestoff. Die Klagen über die Oberflächlichkeit des Lesens, die Franzosenabhängigkeit und die Lesewut nehmen durch das Jahrhundert zu. Im Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert entsteht dann auch für die jüngeren Frauen, die Mädchen, eine spezifische Literatur, so daß wir seit dieser Zeit eine allgemeine Literaturgattung haben, die sich an Männer, Jungen, wendet (und den Frauen nicht verschlossen bleibt), und eine spezifische, die sich an Frauen richtet. Die Ausrichtung auf einen spezifischen Geschlechtscharakter durchzieht diese Literatur bis heute. Die Ausrichtung auf religiöse Stoffe, auf die Annahme eines schweren Schicksals und auf das

Tragen in Geduld und Sanftmut allerdings steht heute als Tendenz dieser Literatur nicht mehr im Vordergrund. Allerdings besteht ein Phänomen nach wie vor, daß Mädchen und Frauen mehr lesen als Männer.

Was bedeutet nun dieses Lesen für die allgemeine Bildung der Frau? Erstens bietet Lesen die Möglichkeit, Weltkenntnis, Erfahrung in die häusliche Sphäre hineinzuholen, ohne diese zu verlassen (im Gegensatz etwa zu den Bildungsreisen, die am Ende des 18. Jahrhunderts für den allgemeingebildeten Mann zur Verpflichtung wurden). Lesen bedeutet also Welterfahrung, ohne das Haus verlassen zu müssen. Zweitens hat aber dieses intensive Lesen auch immer eine eskapistische Tendenz, da es ermöglicht, der begrenzten Realität zu entfliehen, anstatt diese zu verändern. Drittens wird diese Tendenz zur Versöhnung durch den Traum (Tagtraum) mit der Realität noch durch die Inhalte dieser Literatur, die spezifisch für Frauen hergestellt wurde, unterstützt. Allerdings kann diese Literatur auch in Einzelteilen vorwärtsweisenden emanzipatorischen Charakter haben, wenn sie sich auf die tatsächlichen Probleme und sozialen Situationen von Frauen beziehen (wie es z.B. in der Literatur der neuen Frauenbewegung geschieht). Viertens allerdings muß betont werden, daß es sich bei dem Lesen um einen überwiegend individualistischen Zugang zur Welterfahrung handelt, der politisches Handeln in Gemeinsamkeit mit anderen nicht ersetzen kann. Am Beispiel der Beziehung von Frauen zur Literatur kann die Ambivalenz weiblichen Lebens zwischen Teilnahme an allgemeiner Welterfahrung und abgeschlossener privater Existenz aufgezeigt werden.

### *Die Bildung der „Ausnahmefrauen“ und die allgemeinen Bildungsmöglichkeiten einer Zeit*

In meinem letzten Absatz möchte ich jetzt einige Anmerkungen zu den sog. Ausnahmefrauen machen. Ich schließe mich hier einer Aussage von SEVE (1972) an, in der er von GOETHE sagt, daß dieser Mann nicht die Ausnahme seines Jahrhunderts sei, sondern die höchste Möglichkeit der Entfaltung in dieser Zeit aufzeige. So sind diese Frauen nicht etwa „Monstren“, wie sie genannt wurden, sondern die höchste Entfaltung von Frauenbildung. Es läßt sich zeigen, daß für das Mittelalter die Bedingung der Überschreitung der begrenzten Bildung der Frauen fast ausschließlich nur in den Frauenklöstern möglich waren (Beispiele wären HILDEGARD VON BINGEN, HERATH VON LANDSBERG, KATHARINA VON SIENNA, THERESA VON AVILA u. a.). Sie konnten in einigen Frauenklöstern den gesamten Bildungskanon des Mittelalters, die septem artis liberales, erwerben und kompilatorisch wie eigenständig aus diesem Wissen Neues generieren. Im Übergang zum Mittelalter wurden dann die Faktoren klösterliche Erziehung und familiäre Beziehung von Bedeutung. CARITAS PIRCKHEIMER z. B. entstammte einer Humanistenfamilie und war Äbtissin eines Klosters. Sie – und das bleibt für die Frauen der frühen Neuzeit auch ein bestimmender Faktor – stand mit vielen gelehrten Männern ihrer Zeit in einem regen Briefwechsel, so daß sie über Schreiben und Lesen am wissenschaftlichen Diskurs ihrer Zeit teilnehmen konnte. Für das 16. bis 18. Jahrhundert scheint das bestimmende Moment für den Erwerb einer überdurchschnittlichen Bildung familiäre Unterstützung zu sein. Überwiegend waren es Väter, z.T. auch Brüder, die die Neigungen ihrer Töchter/Schwestern unterstützten. (Beispiel: SCHÜRMANN, LEPORIN, MERIAN, SCHLÖTZER, HERSCHEL.) Im 19. Jahrhundert war die Forderung nach Erweiterung der weiblichen Bildung eine der Forderungen der bürgerlichen Frauenbewegung. Hier liefen Bildungsforderungen und politische Bewegung zusammen. SCHLEIERMACHERS Forderung an die Frauen: „Laß dich gelüsten nach der Männer Bildung“ wurde politische Zielvorstellung für diese Frauen, die

sich für die Verbesserung der Mädchenbildung, die Zulassung der Frauen zum Hochschulstudium und zu erweiterten Berufsmöglichkeiten einsetzten. So haben sich die Frauen im 20. Jahrhundert neben ihrer allgemeinen weiblichen Bildung auch die der Männer angeeignet. Allerdings ist bislang kein Gegenzug zu bemerken, in denen sich Männer die Bildung der Frauen in bezug auf Hausarbeit in ihren vielfältigen Tätigkeitsbereichen aneignen, so ist bislang die allgemeine Bildung der Männer nur als eine Reduktion allgemein nützlicher gesellschaftlicher Bildung zu betrachten.

### *Literatur*

- BARLEBEN, I./KUSKE, G.: Kleine Kulturgeschichte der Wäschepflege. Düsseldorf 1951.
- BEUYS, B.: Familienleben in Deutschland. Reinbek b. Hamburg 1984.
- ERASMUS VON ROTTERDAM, hrsg. von FRIEDRICH HEER. Frankfurt/M., Hamburg 1962.
- GRUNDMANN, H.: Die Frauen und die Literatur im Mittelalter. Ein Beitrag zur Frage nach der Entstehung des Schrifttums der Volkssprache. Leipzig 1935.
- HIERONYMUS: Brief an Laeta und an Gaudentius. Übersetzt, erläutert von ERNEST KONRAD. Paderborn 1889.
- KUHN, A.: Über Hausväterliteratur. In: Frauen in der Geschichte. Bd. 4. Düsseldorf 1983.
- MAURIZIOA: Die Geschichte der Pflanzennahrung. Berlin 1927.
- MEISE, H.: So backt der Bauer sein Brot. Bielefeld 1959.
- MEYER, S.: Die mühsame Arbeit des demonstrativen Müßiggangs über die häuslichen Pflichten der Beamtenfrauen im Kaiserreich. In: HAUSEN, K. (Hrsg.): Frauen suchen ihre Geschichte. München 1982.
- MEYER, S.: Das Theater mit der Hausarbeit. Bürgerliche Repräsentation in der Familie der Wilhelminischen Zeit. Frankfurt/New York 1982.
- MEYN VON WESTENHOLZ, E.: Frauenbildung im Mittelalter. Berlin 1930.
- RICHARZ, I.: Herrschaftliche Haushalte in vorindustrieller Zeit im Weserraum. Berlin 1971.
- SACHS, H.: „Das pos weib“. In: MEYN VON WESTENHOLZ, E.: Die mittelalterliche Hausfrau. Berlin 1931.
- SCHMID, P.: Das Allgemeine – Die Bildung und das Weib. Zur verborgenen Konzipierung von Allgemeinbildung als allgemeine Bildung für Männer. Manuskript 1985.
- SCHULTE, R.: Bevor das Gerede zum Tratsch wird. Das Sagen der Frauen in der bäuerlich dörflichen Welt Bayerns im 19. Jahrhundert. In: Journal für Geschichte 2/85, S. 16ff.
- XENOPHON: Die sokratischen Schriften. Übertragen von ERNST BUCHS. Stuttgart 1956.

### *Anschrift der Autorin:*

Dr. Ilse Brehmer, Wittekindstraße 22, 4800 Bielefeld 1